

**PEMBELAJARAN MEMBACA KRITIS INTEGRATIF MELALUI
PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH:
STRATEGI PEMBELAJARAN BAHASA KURIKULUM 2013 (THE
LEARNING OF INTEGRATIVE CRITICAL READING THROUGH THE
PROBLEM-BASED LEARNING: THE STRATEGY OF LANGUAGE
LEARNING OF CURRICULUM 2013)**

Abdul Syukur Ghazali

Jurusan Sastra Indonesia, Fakultas Sastra, Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang 5
Malang, e-mail abdussyukurghazali@ymail.com

Abstract

The Learning of Integrative Critical Reading through The Problem-Based Learning: The Strategy of Language Learning of Curriculum 2013. Reading is a medium for acquiring knowledge, entertainment, open up a new world. Therefore, learning to read is an important activity to form the language skills of learners. In practice, reading often taught separately from listening skills, speaking, and writing. In fact, Curriculum 2013 does not divide into four skills of language learning language curriculums as before. Thus, it would be very beneficial for the development of students' language skills when reading skills are taught in an integrated manner, which is read as the foundation, while the other language skills are alternately used as a support language learning. Furthermore, students are trained to think critically using critical reading strategies. The results of the trials showed that the activity in the classroom and using language in an authentic learning outcomes increased sharply.

Key words : *integrative learning to read, reading skills as a pivot landing, critical reading*

Abstrak

Pembelajaran Membaca Kritis Integratif melalui Pembelajaran Berbasis Masalah: Strategi Pembelajaran Bahasa Kurikulum 2013. Membaca merupakan medium untuk memperoleh pengetahuan, hiburan, membuka dunia baru. Karena itu, pembelajaran membaca merupakan kegiatan yang penting untuk membentuk keterampilan berbahasa peserta didik. Dalam pelaksanaannya, membaca acapkali diajarkan secara terpisah dari keterampilan menyimak, berbicara, dan menulis. Padahal, Kurikulum 2013 tidak membagi-bagi pembelajaran bahasa menjadi empat keterampilan berbahasa sebagaimana kurikulum-kurikulum sebelumnya. Dengan demikian, akan sangat menguntungkan bagi perkembangan kemampuan berbahasa siswa apabila keterampilan membaca diajarkan secara integratif, yaitu membaca sebagai tumpuan, sedangkan keterampilan berbahasa lainnya secara bergantian dijadikan sebagai penunjang pembelajaran bahasa. Selanjutnya, anak didik dilatih untuk berpikir kritis dengan menggunakan strategi membaca kritis. Hasil percobaan di kelas menunjukkan bahwa kegiatan menggunakan bahasa dan hasil belajar secara otentik meningkat tajam.

Kata-kata kunci : *pembelajaran membaca integratif, keterampilan membaca sebagai landas tumpu, membaca kritis*

PENDAHULUAN

Sampai saat ini, pembelajaran membaca seringkali disikapi sebagai pembelajaran keterampilan berbahasa yang terpisah dari keterampilan berbahasa lainnya, yaitu menyimak, berbicara, dan menulis. Padahal, menurut Ramirez (1995), sebagaimana dikutip oleh Ghazali

(2012:176), banyak peneliti mendapati keuntungan yang besar apabila membaca diajarkan secara integratif. Artinya, membaca dapat dihadirkan di kelas sebagai pemancing keterampilan berbahasa lainnya, yaitu mendengarkan naskah yang dibacakan, mengomentari naskah yang dibaca, meringkas atau melanjutkan cerita yang dihadirkan secara rumpang. Pembelajaran membaca secara integratif semacam ini amatlah diperlukan dalam pembelajaran bahasa Indonesia dengan Kurikulum 2013.

Membaca sebagai keterampilan reseptif dapat dipandang sebagai sumber input bahasa yang amat kaya dan besar pengaruhnya terhadap perkembangan kemampuan menulis dan kemampuan berbicara. Hubungan antara membaca dengan menulis dan berbicara merupakan hubungan timbal-balik (*reciprocal*) dan dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti level kemampuan berbahasa, karakteristik pembelajar, dan pendekatan pengajaran yang digunakan. Teks tertulis dapat digunakan untuk berbagai macam tujuan di dalam kelas pembelajaran bahasa Indonesia. Wallace (1992) menunjukkan bahwa sebuah teks dapat digunakan untuk:

1. Sarana untuk mengajarkan struktur dan kosakata;
2. Meningkatkan penguasaan terhadap strategi-strategi utama membaca;
3. Menyajikan konteks yang menarik bagi pembelajar;
4. Menyajikan konteks budaya lewat pesan-pesan sosial yang otentik yang disampaikan oleh tokoh cerita;
5. Menciptakan kesempatan untuk menggunakan jenis-jenis kemampuan berkomunikasi melalui keterampilan mendengarkan, berbicara dan menulis.

Pembelajaran keterampilan membaca dapat menggunakan bermacam-macam jenis teks, misalnya, dari genre sastra seperti naskah drama, cerita pendek, esai, puisi dan novel. Teks juga bisa berupa materi yang memberikan informasi tertentu (seperti label, tanda peringatan, resep masakan, buku pegangan, instruksi, pengumuman, aturan atau regulasi), materi yang ditujukan untuk memberi orientasi (brosur biro perjalanan, menu restoran, jadwal keberangkatan kereta api dan pesawat terbang, katalog, poster, rambu-rambu lalu lintas, daftar acara televisi dan radio, iklan), laporan yang bersifat evaluatif (seperti editorial, artikel majalah, esai tentang cerita perjalanan, resensi, biografi), atau bisa berupa gambar visual yang diberi teks seperti komik yang biasanya pendek dan dimuat di koran/majalah, misalnya Panji Koming, atau bisa berupa, peta, gambar yang diberi teks penjelas, bagan, diagram. Pembaca dari teks-teks ini hanya perlu memahami secara eksplisit informasi yang disampaikan dalam teks, seperti mengenali pesan dari nama dan angka-angka dalam rambu lalu lintas, atau pembaca dari teks ini bisa juga diminta untuk berpikir dengan melibatkan hal-hal di luar teks, misalnya ketika siswa diminta untuk menentukan adil atau tidaknya sebuah keputusan yang dibuat dalam menangani sebuah kejadian sebagaimana ditulis dalam majalah atau koran.

Paling tidak, ada dua alasan utama mengapa siswa perlu membaca teks, pertama untuk memperoleh hiburan atau kesenangan, dan yang kedua adalah untuk mendapatkan informasi (Byrnes, 1985). Ketika membaca, kita cenderung untuk menggunakan empat cara di dalam memahami teks itu (Grellet, 1981:4).

1. *Skimming*: membaca teks secara cepat dan sekilas agar bisa mendapatkan ide utama dari teks;
2. *Scanning*: membaca teks secara cepat dan sekilas untuk menemukan informasi tertentu di dalam teks;
3. *Membaca ekstensif*: membaca teks-teks panjang untuk tujuan rekreasi dan untuk menambah pengetahuan umum atau meningkatkan kelancaran berbahasa;

4. *Membaca intensif*: membaca teks-teks pendek untuk mencari informasi dan mengembangkan akurasi di dalam memahami teks secara terinci.

Membaca adalah sebuah kegiatan merekonstruksi makna yang disusun oleh penulis di tempat dan waktu yang berjauhan dengan pembaca. Sebagian besar dari bahasa dalam teks tertulis telah di-"edit" secara saksama. Dengan demikian, dalam teks yang dikutip untuk kegiatan membaca sering didapatkan kalimat-kalimat yang selalu utuh, ide disampaikan secara runtut, sehingga jarang ada ide yang disampaikan lebih dari satu kali, dan sebagainya. Selain itu, teks tertulis biasanya berisikan beberapa ciri khas seperti alinea/paragraf, aturan-aturan ejaan dan tanda baca yang sudah tertata rapi. Karena makna dari teks tertulis tidak dapat dinegosiasikan antara penutur dengan pendengar seperti pada situasi menyimak, maka penulis harus menjabarkan banyak informasi secara eksplisit kepada pembaca agar memudahkan pembaca dalam memahami teks (Stubbs, 1980).

Membaca dapat dipandang sebagai proses pemecahan sandi (*decoding*) bawah-atas (*bottom up*) terhadap simbol-simbol tertulis. Kegiatannya diawali dengan memahami segmen-segmen terkecil (huruf, suku kata, kata) dalam teks dan kemudian dibangun agar mencakup unit-unit yang lebih besar (anak kalimat, kalimat, paragraf). Di dalam melakukan pemahaman terhadap bacaan, pembelajar menggunakan beberapa strategi untuk membangun pemahaman terhadap unit-unit bahasa yang makin lama makin besar sampai akhirnya pembelajar bisa mendapatkan makna dari teks. Selanjutnya, membaca juga dapat dipandang sebagai sebuah proses dari atas-bawah (*top down*), yaitu pembaca menggunakan informasi, ide atau keyakinan yang sudah ia miliki sebelumnya untuk memahami teks. Pembaca mengawali proses pemahamannya dengan membuat dugaan-dugaan tentang apa makna teks dan kemudian dia menggunakan pengetahuannya tentang kosakata, sintaksis, wacana dan pengetahuan dunianya untuk memahami teks. Tingkat kompetensi membaca ditentukan oleh sejauh mana terjadi interaksi yang efisien antara pengetahuan linguistik dengan pengetahuan latar belakang (*background knowledge*) atau pengetahuan tentang dunia yang terkait dengan topik dari bacaan. Selain itu, pembaca dapat menggunakan strategi berbasis teks (bawah-atas) dan strategi berbasis pembaca (atas-bawah) secara bersama-sama. Pada awalnya pembaca membuat dugaan-dugaan tentang makna dari teks dan dugaan-dugaan ini memfasilitasi proses selanjutnya, yaitu ketika pembaca melakukan pemecahan sandi, pembaca bisa menghubungkan teks itu dengan pengetahuan dunia yang mereka miliki. Dengan cara ini, makna dari teks tercipta lewat interaksi antara teks dengan pembaca. Stanovich (1980) telah memperhatikan bahwa teknik membaca yang lebih efisien adalah mengintegrasikan antara strategi atas-bawah dan bawah-atas.

Pembaca dapat menggunakan berbagai macam strategi ketika membaca sebuah teks. Van Parreren dan Schouten-Van Parreren (1981) menunjukkan bahwa siswa perlu menguasai paling tidak enam sub-keterampilan penting dan belajar kapan harus menerapkan tiap-tiap sub-keterampilan itu sesuai dengan bacaan yang mereka hadapi. Enam sub-keterampilan itu adalah:

1. Mengenali jenis teks (apakah fiksi, informatif persuasif atau yang lain).
2. Mengenali beberapa macam struktur teks (Skemata cerita, prosa yang bersifat eksposisi).
3. Memprediksikan dan meringkas isi dari sebuah teks atau bacaan.
4. Membuat rujukan kepada informasi-informasi yang terkandung secara tersirat di dalam teks.
5. Menentukan makna dari kata-kata yang tidak dikenal berdasarkan konteks dari bacaan.
6. Menganalisis morfologi dari kata-kata yang belum mereka kenal artinya.

Dalam studinya, Chamot dan Kupper (1989) mendapati bahwa para pembelajar bahasa Spanyol yang efektif melakukan perilaku-perilaku berikut ini:

1. Membaca bahasa Spanyol dengan cara yang sama seperti ketika membaca bahasa Inggris (dimana dalam hal ini bahasa Inggris adalah bahasa pertama).
2. Mencari makna dengan cara membaca frase per frase (membaca kelompok konstituen dari teks) dan bukan kata per kata.
3. Menggunakan beberapa strategi kognitif untuk membantu pemahaman (seperti penterjemahan, meringkas, mengevaluasi diri).
4. Melakukan prosedur-prosedur pemantauan diri sendiri untuk mengurangi kesulitan dalam pemahaman.
5. Menggunakan strategi-strategi remediasi, misalnya membuat dugaan, melakukan elaborasi (menghubungkan informasi baru dari teks dengan pengetahuan yang sudah dimiliki sebelumnya) dan melakukan deduksi ketika menghadapi kesulitan dalam pemahaman.

Chamot dan Kupper menyarankan agar guru menggunakan wawancara *retrospektif* atau mengingat kembali apa yang sudah dilakukan, atau metode *think-aloud* (siswa diminta berpikir dan sekaligus menjelaskan secara lantang apa yang mereka pikirkan -pent) sebagai cara untuk mengetahui strategi membaca apa yang digunakan siswa dalam kegiatan kelompok. Cara ini diharapkan bisa membuat para pembelajar menyadari proses-proses berpikir mereka sendiri maupun proses berpikir dari rekan-rekan sekelas mereka. Sebagai contoh, siswa bisa diminta untuk membaca sebuah cerita pendek atau artikel koran yang berisi beberapa kata baru. Kemudian mereka diminta menjawab beberapa pertanyaan tentang cara mereka memahami teks yang barusan mereka baca. Pertanyaan-pertanyaan yang diajukan ini misalnya seperti yang berikut ini:

- Ketika kamu membaca, apa yang kamu lakukan untuk membantu pemahamanmu terhadap makna dari bacaan?
Uraian tentang cara yang biasa kamu gunakan untuk membaca.
(Chamot dan Kupper, 1989:23)
- Ketika kamu membaca apa yang kamu lakukan kalau bertemu dengan kata-kata baru? Apa yang kamu lakukan agar bisa membantu dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan pemahaman?
Apakah kamu pernah membaca teks ini sebelumnya? Mengapa kamu tertarik membacanya? (Chamot dan Kupper, 1989:23)

Pengajaran untuk keterampilan membaca dapat dilakukan dengan menggunakan pendekatan komunikatif (Nunan, 1989). Tugas-tugas seperti mengisi formulir, mencari informasi dari jadwal, mencari informasi dalam koran tentang film apa yang sedang diputar di bioskop terdekat dan membaca cerita pendek untuk dibuatnya ringkasannya dapat diatur sedemikian rupa agar siswa mendapatkan kesempatan untuk mengembangkan berbagai macam keterampilan pemahaman (skimming untuk menemukan ide utama dari teks, mengenali pokok-pokok pikiran utama dalam teks, memahami informasi-informasi yang tidak dinyatakan secara eksplisit dalam teks, mengenali sarana-sarana kohesi tata bahasa antarbagian-bagian dalam teks). Perlu diperhatikan bahwa pemahaman bacaan tidak dapat dilepaskan dari kemampuan-kemampuan bahasa yang lain, yaitu menyimak, berbicara dan menulis (Grellet, 1981). Pengembangan kompetensi membaca tampaknya saling berinteraksi dan saling mempengaruhi kemampuan menulis maupun berbahasa lisan (Swaffar, 1988).

PEMBELAJARAN MEMBACA INTEGRATIF BERBASIS MASALAH DENGAN MEMANFAATKAN TEKS DRAMA

Model Pembelajaran Berbasis Masalah

Pembelajaran Berbasis Masalah (*Study Guides and Strategies*) dapat dilaksanakan dengan urutan kegiatan pembelajaran seperti berikut ini:

1. Guru mengajak siswa untuk membaca dan menganalisis skenario masalah. Selanjutnya, guru mengajak siswa untuk memeriksa uraian masalah yang tertulis dalam lembar tugas dan mendiskusikan uraian masalah tersebut bersama anggota kelompok. Untuk itu, sebelum berdiskusi, guru mengingatkan bahwa masing-masing kelompok harus berusaha memahami baik-baik uraian masalah. Bahkan, guru menyarankan kepada siswa untuk mencari informasi yang diperlukan untuk menyelesaikan masalah tersebut.
2. Membuat daftar berisi hal-hal yang sudah diketahui dan yang belum diketahui tentang rumusan masalah. Mulailah dengan mendaftar hal-hal yang diketahui/tidak diketahui yang terdapat dalam skenario. Selanjutnya, kelompok dapat mendaftar hal-hal yang terkait dengan rumusan masalah yang sudah diketahui oleh anggota kelompok. Barulah setelah itu mendaftar apa yang ingin diketahui.
3. Mengembangkan rumusan masalah. Rumusan masalah harus dibuat berdasarkan hal-hal yang telah diketahui. Kemudian, siswa menuliskan masalah yang ingin diselesaikan, hasil diharapkan, dan persoalan yang dicari jawabnya. Rumusan masalah berhasil ditulis boleh diperbaiki jika siswa memperoleh informasi baru.
4. Menyusun daftar kebutuhan yang diperlukan untuk mengerjakan tugas. Untuk itu, guru dapat mengajak siswanya untuk membuat senarai pertanyaan yang diharapkan dapat dijawab di akhir proyek. Pertanyaan bisa terkait konsep atau prinsip yang dijadikan dasar untuk memecahkan masalah. Dalam pelaksanaannya, guru hendaknya mendorong siswa untuk mengumpulkan informasi yang diperlukan dari perpustakaan, internet, atau dari luar kelas karena terkait dengan lembaga atau institusi tertentu.
5. Guru membimbing siswa untuk membuat daftar kemungkinan tindakan yang akan dilakukan, mendaftar rekomendasi, jalan keluar, atau hipotesis: menentukan ahli yang akan didatangi atau didatangkan, menyusun pertanyaan yang akan ditanyakan pada ahli, memilih situs yang akan dikunjungi, perpustakaan yang perlu didatangi.
6. Menganalisis informasi yang berhasil dikumpulkan. Berdasarkan informasi baru yang berhasil dikumpulkan, siswa dibimbing untuk merevisi rumusan masalah atau menambahkan rumusan masalah baru. Selanjutnya, siswa dibimbing untuk mampu menyusun hipotesis dan mengujinya. Setelah itu, hasil pengujian hipotesis dapat digunakan untuk menjelaskan masalah yang sedang dicari pemecahannya.
7. Memaparkan temuan. Guru harus menjelaskan langkah-langkah menyusun laporan yang menjelaskan tentang proses dilalui. Juga, rekomendasi yang perlu diberikan kepada pihak terkait dengan temuan penelitian, prediksi apa yang bisa dibuat, kesimpulan yang dapat ditarik, solusi ditawarkan terhadap masalah. Untuk hal yang terakhir ini, guru hendaknya membimbing siswa untuk memberikan alasan yang masuk akal terhadap rekomendasi yang ditawarkan.

Untuk mengefektifkan implementasi pembelajaran berbasis masalah di dalam kelas, Joyce, Weil, dan Calhoun (2009:100-101) menekankan perlunya 3 (tiga) hal, yaitu (1) fokus, membantu siswa berkonsentrasi pada ranah yang mereka kuasai, (2) pengawasan terhadap pemahaman konsep dari ranah yang hendak diteliti, dan (3) mengkonversikan pemahaman konseptual menjadi keterampilan. Oleh karena itu, untuk menerapkan pembelajaran berbasis masalah

dalam pembelajaran membaca kritis integratif, Papalia (1987:78-80), sebagaimana dikutip oleh Ghazali (2012:176), berpendapat bahwa pembelajaran membaca perlu dibagi menjadi beberapa tahap, yaitu tahap pra-membaca, tahap latihan pemahaman bacaan, dan tahap pasca-membaca. Guru sebaiknya memberikan kesempatan bagi siswa untuk menghubungkan isi teks bacaan dengan pengalaman dan minat siswa sendiri. Teks bisa digunakan untuk meningkatkan interaksi antara siswa dengan teks dan antara siswa dengan siswa lainnya. Untuk meningkatkan interaksi siswa dengan teks, siswa dengan siswa dan siswa dengan guru, kegiatan-kegiatan yang bisa digunakan adalah sebagai berikut:

1. Siswa membuat gambar/sketsa untuk memaparkan apa yang baru saja dibacanya atau aspek tertentu dari teks yang baru saja dibacanya, seperti misalnya ruangan tempat dari kejadian-kejadian yang diceritakan dalam teks;
2. Siswa mencari informasi tertentu dalam teks, misalnya memilih tempat yang didatangi oleh tokoh, pakaian yang digunakan, aksesoris yang dibawa pada saat kejadian berlangsung, dan sebagainya;
3. Siswa membaca teks dan kemudian menyebutkan tiga fakta, ide atau kejadian penting yang ada dalam teks itu;
4. Siswa membaca sebuah teks yang sudah dipersiapkan secara khusus dan menunjukkan kesalahan-kesalahan yang ada dalam teks itu lalu membetulkannya. Ini adalah kesempatan yang bagus untuk menggunakan kalimat-kalimat yang disusun sendiri oleh siswa.
5. Siswa membaca sebuah kisah yang bagian akhirnya dihapus. Lalu mereka diminta membuat sendiri akhir cerita sesuai dengan bagian awal dari cerita.
6. Tiap siswa diberi sebuah komik yang terdiri atas delapan kotak. Dialog dalam kotak pertama, ketiga, kelima, dan ketujuh dicantumkan secara lengkap, sedangkan dialog pada kotak kedua, keempat, keenam, dan kedelapan dihapus. Siswa diminta untuk mengisi dialog-dialog yang rumpang tersebut dengan dialog yang selaras dengan yang ada di dalam kotak-kotak lain. Kegiatan ini merupakan integrasi antara membaca dan menulis sesuai dengan bentuk ucapan lisan. Latihan semacam ini sangat sesuai untuk melatih mengembangkan kemampuan menulis dialog drama.
7. Guru memasang lembar transparansi yang berisi teks dialog drama pada proyektor atau menayangkannya melalui LCD. Siswa diminta membaca teks secara cepat. Siswa diminta untuk mengambil satu baris tertentu dari teks dan mendiskusikan dengan teman sekelompoknya tentang apa kelanjutan dialog tersebut. Baris-baris yang diambil diberi nomor untuk memudahkan siswa merujuknya di dalam diskusi. Setelah diskusi selesai dilakukan, kelanjutan dialog hasil diskusi ditulis/diketik untuk ditayangkan pada proyektor.
8. Dua atau tiga kalimat pertama dari sebuah teks disajikan pada proyektor. Siswa kemudian membuat pertanyaan-pertanyaan yang jawabannya diperkirakan akan bisa ditemukan di bagian selanjutnya dari teks. Pertanyaan-pertanyaan ini ditulis di papan tulis. Siswa kemudian membaca keseluruhan teks dan membahas apa jawaban dari pertanyaan-pertanyaan yang dibuatnya sendiri tadi. Kelompok yang jawabannya mendekati atau sama dengan bagian berikut diberi penghargaan.
9. Siswa membaca sebuah teks lalu membuat judul yang sesuai bagi teks itu. Ini tidak hanya bisa dilakukan secara individu per individu tapi juga dilakukan oleh seluruh kelas, yaitu para siswa mendiskusikan tentang apakah mereka setuju atau tidak setuju dengan judul yang diajukan temannya.
10. Siswa membaca potongan sebuah naskah drama yang bagian akhirnya dihapus. Kemudian mereka diminta untuk membuat sendiri akhir dari cerita itu. Versi cerita

dengan akhir ceritanya yang dibuat beberapa siswa ini diceritakan kepada teman-teman yang lain dan kemudian seluruh kelas melakukan *voting* untuk menentukan mana akhir cerita yang paling cocok dengan cerita tersebut. Kemudian akhir cerita yang dianggap paling cocok ini dibandingkan dengan akhir cerita yang dibuat penulis asli teks.

11. Siswa membaca potongan teks drama, kemudian siswa diminta membuat pertanyaan-pertanyaan sendiri. Siswa lain diminta untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan itu untuk mengukur tingkat pemahaman terhadap teks. Ini bisa dibuat menjadi sebuah perlombaan antarkelompok-kelompok kecil. Siswa diminta untuk mengkritik pertanyaan-pertanyaan yang menurut mereka bertentangan dengan makna teks. Dengan cara ini bisa didapatkan sebuah diskusi yang meriah.
12. Siswa secara berkelompok membaca sebuah teks lalu menceritakan kembali isi teks itu dengan kata-kata sendiri tanpa mengubah maknanya. Cara ini sangat berguna untuk membuat siswa memperhatikan secara saksama nuansa-nuansa makna yang tak kentara dalam teks dan apa maksud sebenarnya dari penulis.
13. Siswa dibagi menjadi beberapa kelompok kecil lalu membaca beberapa komentar yang bernada provokatif tentang beberapa kejadian yang menarik perhatian masyarakat, pengalaman bersama atau sebuah tema yang sedang menjadi bahan perdebatan dan kontroversi. Setelah selesai membaca, kemudian siswa berdiskusi. Ini adalah sebuah cara yang dapat mengintegrasikan kegiatan membaca dengan kegiatan berbicara/komunikasi lisan.
14. Siswa dibagi menjadi beberapa kelompok lalu tiap-tiap kelompok diminta untuk membuat ringkasan dari sebuah bacaan yang telah mereka baca secara sendiri-sendiri. Guru membantu siswa jika diperlukan. Kemudian tiap kelompok membacakan ringkasan mereka kepada seluruh kelas dan membahas tentang valid atau tidaknya ringkasan yang mereka buat tersebut.
15. Siswa dibagi menjadi beberapa kelompok, kemudian tiap-tiap kelompok diberi beberapa kalimat yang urutannya diacak untuk kemudian disusun kembali menjadi sebuah paragraf yang masuk akal. Kalimat-kalimat acak ini harus memiliki hubungan dengan materi yang sudah mereka baca atau paling tidak memiliki tema yang sudah dikenal baik oleh siswa. Setelah kalimat-kalimat itu selesai diurutkan, kemudian paragraf yang sudah tersusun rapi itu dibacakan. Tugas ini berguna untuk membuat siswa membahas konsep-konsep tertentu dan membuat kesimpulan mengenai unsur-unsur kohesi teks.
16. Guru mempersiapkan lembar-lembar kerja yang berisi pertanyaan-pertanyaan untuk sebuah teks yang dibaca oleh siswa. Pertanyaan-pertanyaan ini berupa pilihan ganda yang meminta siswa untuk membuat penilaian tentang berbagai alternatif yang disediakan dalam pertanyaan-pertanyaan itu. Kemudian siswa dibagi menjadi beberapa kelompok kecil untuk melakukan diskusi. Tugas semacam ini berguna untuk membuat siswa membaca dengan saksama agar mereka dapat memilih secara tepat pilihan yang ditawarkan. Tugas ini menggabungkan kegiatan membaca dengan komunikasi lisan.
17. Siswa dibagi menjadi beberapa kelompok dan tiap kelompok diberi sebuah kartu yang berisi deskripsi sebuah kejadian, tetapi ada informasi penting dari tiap-tiap kartu yang dihilangkan. Siswa kemudian mendiskusikan deskripsi kejadian itu dengan kelompok lain dan juga membahas peristiwa apa yang sesuai untuk mengisi bagian yang rumpang tersebut, sehingga kelompok dapat menemukan kisah lengkap dari kejadian itu. Ini adalah sebuah kegiatan pemecahan masalah yang menggabungkan antara kegiatan membaca dengan diskusi. Kemudian siswa secara berkelompok menuliskan kejadian itu secara lengkap. Kegiatan ini menggabungkan antara membaca, diskusi lisan, dan menulis.

Penerapan pembelajaran membaca teks drama dengan pendekatan integratif telah dicobakan di SMP Negeri 3 Tule, Melonguane, Talaud, pada tanggal 17 Oktober 2013. Ibu guru Yuliana Mangamis, yang merancang pembelajaran bersama penulis, menghasilkan RPP seperti berikut.

RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN (R P P)

A. STANDAR KOMPETENSI

Memahami Teks Drama dan Novel Remaja

2.1 KOMPETENSI DASAR

Mengidentifikasi Unsur Instrinsik Teks Drama

- 2.1.1 Indikator: 1. Menentukan Unsur-unsur Instrinsik Teks Drama
 2. Mampu menganalisis Unsur Instrinsik Drama melalui Diskusi

B. TUJUAN PEMBELAJARAN

1. Mampu menentukan unsur-unsur Instrinsik teks Drama
2. Menganalisis Teks Drama Berdasarkan unsur-unsur Instrinsik

C. MATERI PEMBELAJARAN

1. Pengertian Unsur Instrinsik
2. Unsur-unsur instrinsik drama
3. Pengidentifikasian unsur Instrinsik teks drama
4. Drama adalah bentuk karya sastra yang menggambarkan kehidupan melalui konflik tokoh dan dialog.
5. Drama menurut Aristoteles adalah peniruan gerak.

D. METODE/ MODEL PEMBELAJARAN

1. Diskusi
2. Tanya-jawab
3. Inkuiri-Discovery
4. Penugasan

E. LANGKAH- LANGKAH PEMBELAJARAN

1. Kegiatan awal (10 menit)
 - a. Mengondisikan anak untuk memulai pembelajaran.
 - b. Menyampaikan tujuan pembelajaran secara garis besar.
 - c. Melakukan apersepsi.
 - d. Mengaitkan materi dengan pengetahuan sebelumnya.
 - e. Memotivasi siswa: belajar drama itu mudah, belajar drama bermanfaat untuk kehidupan sehari-hari.
2. Kegiatan inti (50 menit)
 - a. Guru memberikan pengantar tentang isi teks drama secara garis besar
 - b. Siswa membaca teks drama secara menyeluruh di dalam kelompok.

- c. Siswa mencatat tokoh dan watak, latar, alur, tema, dan amanat.
 - d. Guru membimbing siswa untuk mengidentifikasi rangkaian peristiwa dari awal cerita, munculnya konflik, klimaks, dan penyelesaian dengan memperhatikan dialog yang berisi tokoh dan wataknya, serta rangkaian peristiwa.
 - e. Siswa menyajikan hasil identifikasi dengan kalimat efektif dalam LKS yang telah disiapkan oleh guru.
 - f. Masing-masing kelompok secara bergantian menyajikan temuan mereka secara lisan di depan kelas. Kelompok lain memberikan komentar terhadap temuan kelompok penyaji.
 - g. Guru membimbing siswa untuk memeriksa ketepatan temuan kelompok dengan membaca ulang dialog dalam teks drama.
 - h. Guru memberikan umpan-balik positif dan penguatan dalam bentuk lisan, tulisan, atau hadiah terhadap hasil karya siswa.
 - i. Guru memberikan penghargaan kepada kelompok yang berhasil sebagai motivasi.
 - j. Siswa bersama guru membuat kesimpulan tentang isi teks drama dan unsur intrinsik naskah drama.
 - k. Guru bersama seluruh kelas merayakan keberhasilan kelas dalam mencapai KD dengan berdiri bersama dan bertepuk tangan.
3. Kegiatan penutup (10 menit)
- a. Guru memaknai temuan belajar untuk kepentingan hidup sehari-hari, terutama aspek moral yang harus diperhatikan oleh peserta didik.
 - b. Guru memberi tugas untuk membaca teks drama lain yang diberikan oleh guru.
 - c. Guru menutup pelajaran.

RPP di atas berhasil diimplementasikan di kelas dengan sangat efektif meskipun Ibu Mangamis tidak berasal dari SMP Negeri 3 Tule. Dikatakan demikian karena siswa sangat aktif mengikuti kegiatan pembelajaran, melakukan langkah-langkah yang telah dirancang dalam RPP, dan mengerjakan tugas-tugas yang diberikan kepada mereka. Dengan bimbingan bertahap dan dengan sikap sabar, Ibu Mangamis berhasil mengumpulkan portofolio kinerja hasil belajar berikut ini. Paparan hasil berikut dibuat oleh masing-masing kelompok unsur intrinsik setelah mendengarkan paparan isi secara umum dari guru dan setelah siswa membaca teks naskah drama.

Latar (*setting*)

- Suasana panik saat di rumah karena anak-anak belum sampai saat ini cuacanya mendung. Sedikit waktu lagi akan hujan. Anak-anak belum pulang di rumah.
- Anak kedua mau masuk ke kamar mengganti baju dan keluar lagi.
- Kami bisa menembus gedung yang angkuh itu.

Urutan Peristiwa

- (1) Suasana panik karena anak-anak tidak ada di rumah;
- (2) Pada saat itu hujan lebat dan mendung dahsyat;
- (3) Demo besar-besaran menghambat lalu-lintas;
- (4) Demi memperjuangkan keadilan rakyat jelata ia pulang terlambat (telat).

Tema

Kasih sayang orang tua, yaitu kasih sayang seorang ibu.

Amanat/Pesan

Setidaknya dalam keluarga ada rasa memaafkan dan menghargai.

Setelah jawaban siswa dibahas oleh guru, guru memberikan LKS yang harus dikerjakan di dalam kelompok. Dalam paparan berikut akan tampak bahwa kalimat siswa lebih panjang, urutan peristiwanya lebih runtut, pembuktian terhadap pernyataan yang mereka buat telah disertai dengan kutipan dari teks naskah drama yang lebih lengkap. Adapun paparan lengkapnya seperti berikut.

1. **Tema** (Masye Luega dan Saul Sapara)
 - a. Kekerasan tidak menyelesaikan masalah
 - b. Siswa harus menjauhi sifat malas dan kekerasan;
 - c. Siswa juga harus belajar.
2. **Tokoh dan Penokohan** (Agreina Kimbal; Renius Daling)
 - d. Dani: Suka menanya, berani menantang
 - e. Kiki: Pura-pura tidak tahu
 - f. Hedi: sombong, suka berkelahi
 - g. Pak Guru: Pemaaf
3. **Peristiwa** (Olivia Wangkanusa; Daniel Maabuat)
 - a. Mengerjakan ulangan
 - b. Perkelahian antara kelompok Hendi yang akan mengeroyok Dani;
 - c. Pak Guru memberhentikan perkelahian dan membawa mereka ke ruangannya dan menyuruh mereka mempertanggung-jawabkan
 - d. Bapak akan melaporkan kepada polisi karena kalian telah melakukan peristiwa yang tidak baik.
4. **Setting** (J.N. Taariwuan; N. Lalandos)
 - a. Tempat di halaman sekolah
 - b. Waktu: hari menjelang malam
 - c. Suasana: sudah mulai sepi karena siswa-siswa mulai pulang.
5. **Amanat** (Daebry S. Salibana; Windy S. Banua)

Kesombongan mengakibatkan perilaku yang buruk terhadap sesama teman dan bertobatlah sebelum mendapatkan balasan seperti Hendi dan kawan-kawannya yang hampir dimasukkan ke dalam tahanan.

KESIMPULAN

Kesimpulan

Kesimpulan dari uraian di atas adalah seperti berikut.

- (1) Pembelajaran bahasa dengan memanfaatkan Pembelajaran Berbasis Masalah yang diancangkan oleh Kurikulum 2013 lebih mengarahkan guru dan siswa pada pembelajaran yang berfokus pada isi, bukan aspek bahasa dari teks. Selain itu, bagian penting dari Pembelajaran Berbasis Masalah adalah untuk mencermati dan memahami cara berpikir yang digunakan oleh penulis teks.
- (2) Pembelajaran membaca integratif dengan Pembelajaran Berbasis Masalah memberikan kesempatan kepada siswa untuk berinteraksi dengan leluasa, baik antara siswa-siswa, maupun guru-siswa dalam pembelajaran yang tidak memisahkan keterampilan berbicara, menyimak, dan menulis.
- (3) Pembelajaran mengidentifikasi ide pokok, kata kunci, kaitan ide antarkalimat, dan kaitan ide antarparagraf yang biasanya berlangsung kaku dan menegangkan, dengan

pembelajaran bahasa integratif dan berbasis masalah, pembelajaran akan menjadi lebih harmonis, karena siswa dan guru dapat menciptakan hubungan interaktif yang lebih alami.

- (4) Pembelajaran kritis membaca integratif yang dilaksanakan dengan Pembelajaran Berbasis Masalah lebih memudahkan guru menghasilkan hasil belajar otentik, yaitu berupa keterampilan berbahasa lisan dan berbahasa tulis, juga membimbing siswa untuk berpikir kritis.

DAFTAR RUJUKAN

- Byrnes, H. 1985. Teaching toward proficiency: The Receptive Skills. In A. C. Omaggio (Ed.). *Proficiency, Curriculum, Articulation: The ties that bind* (pp.77-106). Middlebury, VT: North-east Conference.
- Chamot, A.U. dan Kupper, L. 1989. Learning Strategies in Foreign Language Instruction. *Foreign Language Annals*. 22 (1), 13—24.
- Ghazali, A. Syukur. 2012. *Pembelajaran Kemahiran Berbahasa dalam Kelas dengan Pendekatan Komunikatif dan Interaktif*. Bandung: Refika Aditama.
- Grellet, F. 1981. *Developing Reading Skills*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Joyce, Bruce; Weil, Marsha; dan Calhoun, Emily. 2009. *Models of Teaching, Model-Model Pengajaran*. Terjemahan oleh Achmad Fawaid dan Ateilla Mirza. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Nunan, D. 1989. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Papalia, A. 1987. Interaction of Reader and Text. In W. M. Rivers (Ed.), *Interactive Language Teaching* (pp.70-82). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ramirez, Arnolfo G. 1995. *Creating Contexts for Second Language Acquisition*. White Plains, N.Y: Longman Publishers.
- Stanovich, K. 1980. Toward an Interactive Compensatory Model of Individual Differences in the Development of Reading Fluency. *Reading Research Quarterly*, 16: 32-71.
- Stubbs, M. 1980. *Language and Literacy: The Sociolinguistics of Reading and Writing*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Swaffar, J. K. 1988. Readers, Texts, and Languages: The Interactive Process. *Modern Language Journal*, 72 (2): 123-149.
- Van Parreren, C.F. & Schouten-Van Parreren, M. C. 1981. Contextual Guessing: A Trainable Reader Strategy. *System*, 9: 235-241.
- Wallace, C. 1992. *Reading*. Oxford: Oxford University Press.